

EXPERIÊNCIAS DE FORMAÇÃO DE HISTORIADORES-DOCENTES NA UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALFENAS (BRASIL)

TRAINING EXPERIENCES OF HISTORY TEACHERS AT THE FEDERAL UNIVERSITY OF ALFENAS (BRAZIL)

Juliana MIRANDA FILGUEIRAS / Luiz Antonio SABEH

Resumo

O artigo apresenta experiências de formação docente desenvolvidas na Universidade Federal de Alfenas por meio do Programa Institucional de Iniciação à Docência, subprojeto História, entre 2014 e 2016. As atividades foram realizadas em parceria com escolas da cidade, que contaram com professoras supervisoras e professores coordenadores. A discussão apresenta parte do trabalho desenvolvido por dois dos coordenadores da área e permite a reflexão sobre uma importante política pública brasileira de formação docente, com destaque para o uso de recursos midiáticos no ensino de História.

Palavras-chaves

Formação docente, Ensino de História, PIBID, Mídias, Unifal-MG.

Abstract

The article presents experiences of teachers' formation developed at the Alfenas Federal University through the Institutional Program for Teaching Initiation, History subproject, from 2014 to 2016. The activities were carried out in partnership with schools in the city, which had supervising teachers and coordinating teachers. The discussion presented a part from the work developed by two of the area coordinators and allows the reflection on an important Brazilian public policy of teachers' formation, with emphasis on the use of media resources in the teaching of history.

Palabras clave

Teacher Formation, History Teaching, PIBID, Media, Unifal-MG.

Juliana MIRANDA FILGUEIRAS. Universidade Federal de Minas Gerais. Correo electrónico: jufilgueiras@gmail.com

Luiz Antonio SABEH. Universidade Federal de Alfenas.

Recepción: Diciembre 2019

Revisión: Febrero 2020

Aceptación: Febrero 2020

EXPERIÊNCIAS DE FORMAÇÃO DE HISTORIADORES-DOCENTES NA UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALFENAS (BRASIL)¹

TRAINING EXPERIENCES OF HISTORY TEACHERS AT THE FEDERAL UNIVERSITY OF ALFENAS (BRAZIL)

1. INTRODUÇÃO

Em 2007, o Governo Federal do Brasil criou o Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID). Ainda em vigor, embora com significativas modificações da proposta inicial, o programa tem por objetivo de incentivar e valorizar a formação de professores para a educação básica. O programa busca aproximar os estudantes em formação inicial nos cursos de licenciatura com o cotidiano das escolas públicas. Assim, sua dinâmica é baseada na articulação entre instituições de educação superior e escolas da educação básica. Desse modo, o PIBID permite que os bolsistas de iniciação à docência, os “pibidianos”, realizem reflexões sobre a prática profissional e executem, nas escolas parceiras, atividades didático-pedagógicas, orientadas por coordenadores e supervisores. Os primeiros são professores da educação superior e os segundos professores de escolas públicas da educação básica. Em um trabalho

conjunto, coordenadores e supervisores promovem reflexões sobre a educação e o ensino com os alunos bolsistas e norteiam a elaboração e execução de projetos didáticos a partir de novas metodologias.

Na UNIFAL-MG, o PIBID foi implementado em 2011, momento em que o curso de História – Licenciatura aderiu ao programa. Entre os anos de 2014 e 2016, o PIBID-História da UNIFAL-MG realizou atividades em três escolas estaduais da cidade de Alfenas, contando com quatro supervisoras, quatro coordenadores e, aproximadamente, sessenta discentes bolsistas. Este artigo apresenta o trabalho desenvolvido por dois dos coordenadores da área e busca refletir sobre a experiência de formação docente no âmbito do programa, com destaque para o uso de recursos midiáticos no ensino de História.

2. ENCONTROS DE ESTUDO

Em 2014, o PIBID-História da UNIFAL-MG iniciou atividades a partir de um novo edital. Para tanto,

EXPERIÊNCIAS DE FORMAÇÃO DE HISTORIADORES-DOCENTES

Juliana MIRANDA FILGUEIRAS / Luiz Antonio SABEH

os licenciandos foram divididos entre os coordenadores de área e as escolas estaduais parceiras¹. Cada escola contou com duas supervisoras. A formação dos pibidianos se deu por meio de encontros semanais das supervisoras com os bolsistas nas escolas, encontros na universidade com os coordenadores e encontros mensais com todo o grupo – bolsistas, coordenadores e supervisoras. Na universidade, os encontros foram divididos em momentos de estudos teóricos, realização de diagnósticos das escolas, planejamento dos projetos de intervenção e conversas sobre as atividades desenvolvidas. Todo o trabalho foi registrado por meio de atas dos encontros semanais, além de relatórios produzidos pelos pibidianos com descrição e reflexão sobre o percurso e resultados das ações realizadas.

Durante o desenvolvimento dos projetos foi possível observar alguns pontos-chaves que colaboraram para a reflexão do curso em relação à formação docente. Um deles tratava-se da formação teórica, que se dividiu em algumas partes. Inicialmente buscou-se problematizar com os pibidianos questões da cultura escolar, com o objetivo de conhecer as práticas cotidianas das instituições escolares e o papel da disciplina história (Chervel, 1990). O conceito de cultura escolar, tomado de Viñao Frago (2007, p. 87), possibilitou apreender a realidade das escolas e suas características específicas – normas, regras, rituais, práticas –, evidenciadas em forma de “tradições, regularidades, e regras do jogo não interditadas, e repartidas pelos seus actores [...]”. Com Chervel (1990), procuramos entender a função da disciplina história nessas escolas,

os conteúdos selecionados e as metodologias empregadas no processo de aprendizagem.

Entender a escola como espaço-sócio cultural (Dayrell, 2001, p. 137), levou os bolsistas a centrar o olhar nos sujeitos sociais – professores, alunos, diretores, técnicos-administrativos etc. –, que efetivamente colocam a escola em movimento, nas salas de aulas, quadras, bibliotecas, cantinas, pátios, e nas apropriações desses espaços. Nessa perspectiva, tornou-se fundamental compreender os alunos em suas experiências, como sujeitos históricos “com visões de mundo, escalas de valores, sentimentos, emoções, desejos, projetos, com lógicas de comportamentos e hábitos que lhe são próprios” (Dayrell, 2001, p. 140).

Em um segundo momento buscou-se discutir os objetivos do ensino de história, em diálogo com Fernando Seffner (2013), François Audigier (2016) e Christian Laville (1999). Nesse caminho, o texto de Laville (1999, p. 127) foi trabalhado na perspectiva de evidenciar o papel do ensino de história na construção de narrativas para a formação de identidades nacionais ao longo do século XX, as disputas por essas narrativas e a busca por um ensino que estivesse efetivamente centrado nas aprendizagens dos estudantes, com o objetivo de “desenvolver nos alunos as capacidades de que o cidadão precisa para participar da sociedade de maneira autônoma e refletida” (p. 135). Em complementaridade, o artigo de François Audigier (2016, p. 44) destaca algumas contribuições da história escolar: a necessidade de historicizar nossas

EXPERIÊNCIAS DE FORMAÇÃO DE HISTORIADORES-DOCENTES

Juliana MIRANDA FILGUEIRAS / Luiz Antonio SABEH

experiências, compreendendo-as em sua dimensão temporal; e a disposição de contextualizar os fenômenos sociais num determinado tempo e sociedade, indicando sua especificidade.

A problemática de realizar aprendizagens significativas em história (Seffner, 2013) esteve no centro dos estudos do grupo. Nesse sentido, o texto de Seffner contribuiu, ao jogar luz sobre expectativa de um ensino que busca aproximar as questões do mundo dos jovens na atualidade com as situações do passado (2013, p. 51). Segundo o autor, a aprendizagem significativa serve para “modificar, de alguma forma, impressões e opiniões que o indivíduo tem a respeito da situação presente” (2013, p. 52). Para alcançar tal objetivo, foram empregamos autores que discutem as possibilidades metodológicas para o ensino e a aprendizagem de História e o uso de fontes como recursos didáticos, entre eles Circe Bittencourt (2015), Fernando Seffner e Nilton. M. Pereira (2008), Flávia Caimi (2007), Jaime Pinsky e Carla Pinsky (2003).

Por fim, em razão da especificidade do PIBID, que possui dois grandes polos articuladores, a universidade e a escola, com destaque para o papel das supervisoras, uma discussão fundamental foi compreender a construção dos saberes docentes, por meio do livro de Maurice Tardiff (2002). Assim, procurou-se fomentar a percepção de a profissão docente é constituída por saberes plurais, formado por um emaranhado de saberes - da área específica da História, mas também pelos saberes pedagógicos, curriculares e, sobretudo, os saberes da

experiência, adquiridos no trabalho cotidiano, na prática da sala de aula (Tardiff, 2002, pp. 36-39).

3. PROJETOS DE INTERVENÇÃO

Nesses três anos, os trabalhos dos pibidianos centraram-se no desenvolvimento de projetos de intervenção cujos temas partiram da universidade – História da África, Ditadura Civil-Militar no Brasil, História da Arte etc. –, mas também temas escolhidos em diálogo com as demandas da escola, dos alunos e das professoras supervisoras. Entre as ações e temas construídos a partir da escola destacamos: Olimpíadas de História; História Indígena; mulher no espaço público e privado no Brasil; música na História do Brasil; Estado Novo; arte e o protagonismo feminino na “Era Vargas” e na Alemanha Nazista; independência da América Espanhola; e a Expansão Ultramarina da Época Moderna e a relação entre o Mercantilismo e a pirataria.

A seguir, apresentamos alguns dos projetos de intervenção desenvolvidos e as reflexões dessas atividades para a formação dos bolsistas.

3.1. História indígena e africana em sala de aula

Entre o segundo semestre de 2014 e o primeiro de 2015, as ações do PIBID centraram-se em três temas: História da África; a Ditadura Civil-Militar no Brasil e História Indígena. Os projetos foram elaborados no formato de sequências didáticas, com duração de cerca de dois meses,

EXPERIÊNCIAS DE FORMAÇÃO DE HISTORIADORES-DOCENTES

Juliana MIRANDA FILGUEIRAS / Luiz Antonio SABEH

em aulas de 50 minutos. Neste texto serão apresentados o desenvolvimento das sequências didáticas que trataram da História da África e da História Indígena, em razão das dificuldades, dos êxitos e das reflexões decorrentes dessas experiências.

Com o objetivo de atender a lei n. 10.639/03², a África foi tema de três projetos em duas escolas: *O ensino de História da África e a cartografia*; *Aprender África brincando*; e *As conexões entre Brasil e África*. Todas as sequências tinham como princípio utilizar a literatura infanto-juvenil como recurso didático. Após diagnóstico de que não existiam mapas do continente africano em uma das escolas parceiras, o primeiro projeto, com alunos do 8º ano do Ensino Fundamental, pretendeu elaborar mapas da África, por meio de aulas que problematizavam a construção histórica da divisão política e étnica daquele continente. Assim, os mapas foram compreendidos como fontes históricas e relacionados com discussões sobre imperialismo e cartografia histórica³. O segundo projeto, *Aprender África brincando*, realizado pelas pibidianas com alunos do 7º ano do Ensino Fundamental, produziu um jogo denominado “Trilha da África”. A atividade teve início com a leitura coletiva de contos sobre a República do Congo e da África do Sul do livro “África: não o mundo das fábulas, mas as fábulas do mundo”⁴, e o reconto pelos alunos com a intenção de selecionar conteúdos para a produção do jogo. Em um segundo momento foram organizadas aulas que incluíram a discussão sobre o comércio têxtil em alguns

países da África e a produção de desenhos inspirados nos bogolans⁵.

Na segunda escola, o projeto, *As conexões entre Brasil e África*, com alunos de 7º e 8º ano do Ensino Fundamental, centrou-se nos livros infanto-juvenis com temáticas africanas, “A História de Chico Rei” e “José Moçambique e a capoeira”⁶. Os livros, que tratam da história de Angola e Moçambique, permitiram discutir temas como colonização portuguesa, viagem transatlântica, tráfico de escravos, colonização nas Minas Gerais, resistência quilombola, a capoeira e a congada, formas de resistência à escravidão, as características dos dois países e as relações de poder na África. Como atividade final os alunos elaboraram instrumentos musicais de origem africana utilizados nas congadas e na capoeira.

Como avaliação das atividades, as pibidianas enfatizaram que as aulas das disciplinas de História da África e de Laboratório de Ensino de História na universidade colaboraram para a produção das sequências didáticas, o que permitiu relacionar as discussões teóricas com a prática na sala de aula. Contudo, relataram algumas dificuldades - a falta de estrutura das escolas e a dificuldade de leitura e escrita pelos alunos, mesmo estando no 7º e 8º ano. Apesar dessas dificuldades, os alunos tiveram grande participação nas atividades de produção dos mapas, dos desenhos e do jogo. Desse modo, as pibidianas expuseram suas impressões sobre o aprendizado da história escolar – identificaram um progressivo amadurecimento dos alunos na produção de conhecimento sobre a História

EXPERIÊNCIAS DE FORMAÇÃO DE HISTORIADORES-DOCENTES

Juliana MIRANDA FILGUEIRAS / Luiz Antonio SABEH

da África e dos afrodescendentes. Para elas, a articulação entre discussões teóricas na universidade e as ações nas escolas foram consideradas fundamentais.

No primeiro semestre de 2015, o grupo do PIBID foi reorganizado, com a proposta de que os temas fossem pensados a partir da observação da cultura escolar, dos interesses dos alunos e das professoras supervisoras. Assim, ao se depararem com a necessidade de desenvolver uma atividade sobre o dia do índio nas duas escolas, os pibidianos escolheram o tema História Indígena para aquele semestre. Para tanto, foram realizados encontros na UNIFAL-MG para pesquisa e discussão de documentos e textos que ajudassem na elaboração das sequências didáticas.

Dois projetos destacaram-se nessa temática. O primeiro, para alunos de 7º e 8º ano do Ensino Fundamental, *Populações indígenas: diversidade numa perspectiva histórica*, buscou “compreender o processo de colonização, escravização e resistência indígena no Brasil, analisar a permanência e transformações das etnias indígenas entre os séculos XVI e XXI em Minas Gerais e explorar a cultura material indígena por meio de grafismo traçados em cerâmica” (Proposta de sequência didática).

Por meio de literatura indígena⁷, discutiu-se o povoamento da América e a presença atual de populações indígenas na América do Sul, com destaque para a presença indígena em Minas Gerais entre os séculos XVI e XXI. A atividade final

propunha a produção de grafismo em telhas, a partir do estudo de movimentos dos povos indígenas na atualidade e o seu artesanato.

Na segunda escola foi desenvolvida a sequência didática intitulada *Diversidade e identidade indígena brasileira: uma abordagem entre o presente e o passado*, com alunos de 8º e 9º ano do Ensino Fundamental e 1º e 2º ano do Ensino Médio. O projeto propôs discutir a história das etnias indígenas de Minas Gerais. Desse modo, trataram da diversidade geográfica, linguística e cultural das comunidades indígenas no Brasil, com ênfase na luta pela demarcação de terras e o papel da mídia nessa questão. Buscaram conhecer as comunidades indígenas de Minas Gerais na atualidade, suas religiões e problematizaram o conceito de apropriação cultural.

Os projetos desenvolvidos sobre a temática indígena evidenciaram alguns desafios da docência, entre eles a necessidade de pesquisa sobre um tema ainda pouco abordado na universidade. As atividades apresentaram diferenças entre as escolas. Na primeira escola, os pibidianos relataram resultados satisfatórios, embora as discussões tenham permanecido centradas na atualidade das questões indígenas. Na segunda, as pibidianas sentiram maior dificuldades. Inicialmente, observaram que a ideia de propor a mesma atividade para alunos do ensino fundamental e médio não foi a mais adequada. Os alunos se desinteressaram pelo tema. Também perceberam que mesmo em turmas do mesmo ano, as aulas eram distintas:

EXPERIÊNCIAS DE FORMAÇÃO DE HISTORIADORES-DOCENTES

Juliana MIRANDA FILGUEIRAS / Luiz Antonio SABEH

[...] os alunos do oitavo ano preferem atividades mais infantis, possuem dificuldade de concentração, a própria sala (biblioteca) não contribui para isso. [...] O ponto positivo foi perceber as atividades que podem ou não dar certo com esses alunos. Na semana passada não queria mais trabalhar naquela sala, mas isso mudou, acredito que esse pequeno problema foi importante para minha formação, pois permitiu repensar o método de trabalho, sendo evidente que em cada sala a aula se desenvolve de uma forma diferente, as salas possuem suas particularidades e elas devem ser respeitadas. (Relatório final, 2015)

A falta de estrutura da escola novamente foi citada como uma dificuldade para a realização das atividades. No processo, as PIBIDIANAS precisaram repensar suas estratégias didáticas. Realizar atividades fora da sala de aula foi considerado um recurso produtivo, junto com o uso de diferentes recursos didáticos, como jornais, revistas, fotografias e músicas. O diálogo com os alunos nos momentos de conflito foi fundamental para o repensar do projeto, como evidenciado no relatório:

nos surpreendemos com o diagnóstico final, no qual os alunos mostraram um entendimento das ideias trabalhadas em sala de aula, como a quebra de alguns estereótipos, a diversidade indígena e os direitos dos indígenas. Notamos que trabalhar a temática indígena é um processo amplo, complexo e que deve ser contínuo na escola. Esse projeto serviu como um passo inicial para intro-

duzir, discutir e problematizar essa temática na escola, pois esta é uma temática a qual ainda é atribuída e ligada a muitas visões preconceituosas, desse modo o desenvolvimento de propostas que pretendam quebrar essas visões estereotipadas enraizadas na sociedade são indispensáveis para a construção de um respeito a outras culturas. (Relatório final, 2015)

As duas experiências relatadas permitiram constatar que embora existiam legislações que estabelecem a obrigatoriedade do ensino de História da África e indígena⁸ nas escolas, as temáticas ainda são pouco exploradas. Outro fator que destacamos em nossa avaliação coletiva foi a necessidade de elaborar ações que realmente fossem construídas em parceria com os sujeitos escolares.

3.2. Ações a partir da escola

No segundo semestre de 2015, os PIBIDIANOS identificaram, por meio das atividades de diagnóstico, o interesse dos alunos por temas bastante diversificados: arqueologia e “pré-história” no Brasil; mitologia grega; o teatro na Grécia Antiga; a história da cidade de Alfenas; Revolução Russa; Segunda Guerra Mundial; Estado Novo; e ditadura civil-militar no Brasil. Desses interesses nasceram dois tipos de projetos de intervenção: sequências didáticas que abordaram os temas em si (como o da mitologia grega, o do teatro na Grécia Antiga e o da Revolução Russa) e os que abordaram universos temáticos desses períodos ou processos históricos. Dentre

EXPERIÊNCIAS DE FORMAÇÃO DE HISTORIADORES-DOCENTES

Juliana MIRANDA FILGUEIRAS / Luiz Antonio SABEH

esses, destacamos os três projetos que escolheram a Ditadura Civil-Militar no Brasil como o grande tema, mas que abordaram subtemas específicos do período, tais como a contracultura, o futebol e as representações do masculino e do feminino feitas pela imprensa brasileira nas décadas de 1960 e 1970. Mais do que discutir esses subtemas em si mesmos, os projetos se esforçaram para tomá-los como lentes de compreensão da situação política e cultural do Brasil e das relações de poder que nortearam o processo histórico em si. Por isso, causaram grande interesse nos alunos e possibilitaram reflexões que comumente não são feitas quando se estuda a Ditadura Civil-Militar da forma tradicional, isto é, destacando-se apenas os aspectos políticos e econômicos da época.

É interessante notar que nos dois modelos de projetos houve a preocupação dos coordenadores de que fossem abordados alguns dos temas transversais dos *Parâmetros Curriculares Nacionais* (PCN's). Assim, projetos com assuntos tão distintos como o teatro grego, a Segunda Guerra Mundial e a Ditadura Militar no Brasil abordaram as relações de gênero nos períodos históricos estudados.

De um modo geral, os projetos foram desenvolvidos com êxito, portanto, atingiram os objetivos propostos. Porém, na avaliação coletiva feita ao final do ano, vários pibidianos perceberam algo que já havia sido identificado pelos coordenadores: que aqueles modelos de projeto acabavam por substituir (e não complementar, como desejado) as aulas dadas pelas professoras

supervisoras sobre os temas abordados. E isso se constitui em um grande problema, acreditamos, por duas razões: porque as professoras supervisoras exercem o papel de co-formação dos pibidianos, portanto, é fundamental que os projetos por eles desenvolvidos complementem e não excluam as suas aulas. Além disso, porque o modelo de projeto que exige as professoras supervisoras de lecionar também pode levar os bolsistas de iniciação à docência a exercerem o papel de "professores substitutos", o que não é desejável para quem está em um processo de formação. Não obstante, houve por parte do Governo Federal a tentativa, em 2016, de usar o programa para corrigir a defasagem de pessoal em escolas que apresentaram um baixo índice nas avaliações do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep)⁹. Compreendemos que esse fato acarretaria uma grande deturpação de um programa que visa formar docentes, em parceria com as escolas públicas do ensino básico, e que tornariam os alunos universitários, ainda em processo de formação, em força de trabalho para tentar sanar os problemas do Ensino Público.

Desse modo, no primeiro semestre de 2016 houve uma grande preocupação por parte dos coordenadores de se pensar em um outro modelo de projeto que retomasse o papel das professoras supervisoras como co-formadoras dos pibidianos. Pensou-se, para tanto, em um modelo que nos desse a possibilidade de examinar temas da atualidade em uma perspectiva histórica e, por isso mesmo, de analisá-los em diferentes tempos históricos. A partir das ativida-

EXPERIÊNCIAS DE FORMAÇÃO DE HISTORIADORES-DOCENTES

Juliana MIRANDA FILGUEIRAS / Luiz Antonio SABEH

des de diagnóstico, então, foram definidas duas temáticas que nos permitiriam, além de formatar os projetos no novo modelo, também promover reflexões sobre questões que estavam agitando o Brasil no início daquele ano: saúde e democracia.

Para o primeiro tema mereceram destaque duas sequências didáticas: uma objetivou problematizar as epidemias de dengue, zika e chikungunya a partir da análise das políticas públicas de saúde no Brasil em diferentes momentos da nossa história. Privilegiando uma espécie de trajetória da saúde pública brasileira, os pibidianos visaram despertar nos alunos um pensamento crítico sobre a atuação do Estado nesse setor. O outro projeto teve como objetivo construir coletivamente e diferenciar os conceitos de saúde e saúde pública e, a partir deles, interpretar os principais eventos históricos que contribuíram tanto para a criação de políticas públicas de saúde no Brasil e no mundo quanto para o aperfeiçoamento da noção de saúde pessoal, essencial que isso foi para o desenvolvimento das sociedades e dos próprios seres humanos.

Tendo em vista o interesse dos alunos das escolas em entender o processo de impeachment da presidente Dilma Rousseff que estava em curso, outros pibidianos elaboraram projetos para trabalhar, em perspectiva histórica, os conceitos de democracia, Estado, presidencialismo e impeachment. O esforço desse trabalho se deu no sentido de oferecer instrumentos para os alunos compreenderem o regime de governo no Brasil, analisar o cenário político-social brasileiro e

refletir sobre a legitimidade dos processos políticos em curso.

Em razão dos bons resultados obtidos no primeiro semestre, os coordenadores decidiram dar continuidade, no semestre seguinte, à construção de projetos que assegurassem o papel de co-formação das professoras supervisoras. Daí nasceram propostas que trabalharam temas como relações de gênero e arte como instrumentos de compreensão de processos históricos. Um deles objetivou apresentar e problematizar o protagonismo feminino no Brasil na Era Vargas a partir da sua comparação e aproximação com o papel das mulheres na Segunda Guerra Mundial. Outro projeto procurou compreender a trajetória da mulher no espaço público e privado no Brasil entre meados do século XIX à década de 1960. Nesse mesmo exercício, as pibidianas propuseram atividades para os alunos refletirem sobre as relações de gênero em nossa sociedade em uma perspectiva histórica. No relatório final deste projeto, as pibidianas relataram as dificuldades de tratar a temática. A atividade foi desenvolvida em duas turmas de 2º ano do Ensino Médio e apresentaram resultados diferentes:

A primeira sala se mostrou pouco receptiva ao tema do projeto, aqueles a prestar mais atenção eram as garotas e alguns poucos garotos, entre eles um aluno homossexual. Pudemos perceber que este grupo de alunos eram intimamente atingidos com a matéria aplicada na sala de aula devido a sua identificação com o tema, porém a outra metade

EXPERIÊNCIAS DE FORMAÇÃO DE HISTORIADORES-DOCENTES

Juliana MIRANDA FILGUEIRAS / Luiz Antonio SABEH

de estudantes se mostraram muito incomodados pelo tema proposto e pelos questionamentos, levando-os a demonstrarem sua insatisfação através de animosidades com a sala e as pibidianas. Na sala do segundo ano B, apesar de dificuldades por conta de aceitação, percebemos a aprendizagem dos alunos através das aulas e como suas próprias histórias eram agora percebidas como uma construção histórica, não de caráter natural, mas construídas socialmente através dos séculos, mais especificamente do século xx brasileiro, o recorte proposto pelo projeto. (Relatório final, 2016)

O relato final das pibidianas indica o conflito em analisar, em sala de aula, o processo de construção história dos papéis sociais atribuídos aos homens e mulheres. As pibidianas também relataram dificuldades em realizar discussões coletivas:

Outra dificuldade a qual tentamos trabalhar com todos os alunos é a necessidade de ouvirmos uns aos outros, de trocarmos argumentos e formular uma crítica sobre determinado assunto. Os alunos sentem certa dificuldade em aceitar o argumento do outro e simplesmente conversar para esclarecer sua posição, eles tendem a brigar entre si quando discordam. (Relatório final, 2016)

As pibidianas reforçaram que procuraram elaborar as atividades buscando sair da ideia de ter que "escolher um lado", mas que era necessário estudar os processos históricos, analisá-los e

compreendê-los. De todo modo, o relatório final apresentou uma reflexão positiva do projeto desenvolvido:

Ficamos contentes em perceber que, no geral, os alunos e alunas puderam começar a fazer questionamentos acerca do papel social da mulher durante o século xx, como a mudança do espaço público causou diversos conflitos, e como tais conflitos nos permitiram chegar em um momento onde a mulher, muito identificada em especial com as alunas, tem os mesmos direitos que os homens em nosso país. A desnaturalização de certas práticas da sociedade brasileira também foi mostrada em sala de aula, e como estereótipos podem se tornar problemáticos para meninos e meninas a partir do momento que isto nos leva a inferiorização do outro. (Relatório final, 2016)

A fim de não limitar o processo de criação e experimentação que tanto tipifica o PIBID como um programa privilegiado de formação docente, no segundo semestre de 2016 permitiu-se também a elaboração de sequências didáticas que dessem condições aos pibidianos de trabalhar com universos temáticos dos temas curriculares da História, desde que as propostas não substituíssem as aulas das professoras supervisoras. Uma estratégia interessante para evitar este problema foi construir um cronograma onde a execução dos projetos se desse ou na sequência ou concomitantemente ao desenvolvimento das aulas das professoras supervisoras que tivessem o mesmo tema dos projetos.

Em razão disto, surgiram propostas interessantes. Para complementar as aulas sobre Absolutismo e Mercantilismo de uma das professoras supervisoras, um dos projetos discutiu os conceitos de pirataria e de corso. O objetivo foi não só o de desconstruir os estereótipos em torno da figura do pirata e da pirataria, mas também o de pensar o papel que o corso e a pirataria tiveram na formação do Mercantilismo e na institucionalização da violência nos Estados Absolutistas da Europa Moderna.

Um outro grupo desenvolveu um modelo de projeto que, após o diagnóstico, visou trabalhar temas que não seriam tratados pelas professoras supervisoras com turmas de 3º ano do ensino médio. Dentre eles destacamos o projeto que abordou a independências na América Espanhola. O objetivo da atividade era tratar do período das Revoluções de Independência que ocorreram no início do século XIX na América Espanhola, principalmente, os processos de independência do México e da Argentina. Uma das estratégias didáticas de êxito foi a análise da história de independência mexicana a partir das pinturas dos denominados artistas “muralistas”: a obra *Retablo de la Independencia*, de Juan O’ Gorman, e *La guerra de independencia de México*, de Diego Rivera.

Os bons resultados dos projetos dessa natureza demonstraram que, quando bem construídos e articulados com as atividades das professoras supervisoras, eles são também experiências didáticas enriquecedoras à formação dos pibidianos. Isso porque, nesse formato de projeto, os bolsis-

tas de iniciação à docência precisam acompanhar com mais afinco as aulas das supervisoras e, também, serem acompanhados por elas durante a execução dos seus projetos, visto que eles são complementos de suas aulas. Em razão disto, as professoras supervisoras se tornaram efetivamente co-formadoras dos pibidianos.

4. OFICINAS

Conforme orienta Pedro Demo, na era da informação é indispensável que o professor mude suas práticas de ensino e repense a abordagem de conteúdo: é essencial ensinar o estudante a saber pensar a gama variada de saberes produzidos por fontes diversas (2011, pp. 20-22). E sabemos que, na “sociedade da informação”, a escola não é mais a única detentora dos meios de aprendizagem da informação. A educação e os meios de produção do conhecimento se estendem, além da escola, para a sociedade, por meio das novas mídias, o que reforça em nós a concepção de que dominar as TIC’s deve ser uma nova faceta do historiador-docente.

Tendo isso em vista, em 2016, a multiplicidade de formatos de projetos, de propostas temáticas e de ferramentas metodológicas que os projetos exigiram nos levou a uma inovação das reuniões semanais do PIBID na universidade. Visando apresentar aos bolsistas de iniciação à docência uma gama variada de instrumentos capazes de divulgar o conhecimento histórico no ambiente escolar e, sobretudo, oferecer instruções teóricas e práticas para o uso destes no ensino de História, foram organizadas algumas oficinas.

EXPERIÊNCIAS DE FORMAÇÃO DE HISTORIADORES-DOCENTES

Juliana MIRANDA FILGUEIRAS / Luiz Antonio SABEH

Abertas também à comunidade acadêmica, as atividades ocorreram em parceria com um projeto de extensão da UNIFAL-MG intitulado *Novas mídias para a produção e comunicação do conhecimento histórico*.

O projeto de extensão foi concebido no início de 2015 visando o aperfeiçoamento da formação dos discentes do curso de História-Licenciatura da UNIFAL-MG e sua interação dialógica com a comunidade escolar de Alfenas. Desde então, foram desenvolvidas com discentes dos cursos de História da região do Sul de Minas Gerais e com docentes dessa área, reflexões teóricas e ações práticas voltadas a identificar e analisar um amplo repertório de Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC's) que permitem a produção e a comunicação do conhecimento histórico produzido nas universidades para um público amplo. Por meio de debates (eventos científicos) e oficinas, os participantes do projeto têm se esforçado para refletir sobre as práticas de produção do conhecimento histórico no meio acadêmico; identificar e/ou criar técnicas de uso das TIC's capazes de produzir e comunicar esse conhecimento; e trabalhar na manutenção do acervo de material didático de ensino de História já criado, ferramenta útil para o desenvolvimento de novas estratégias para o ensino da História nos mais diferentes níveis¹⁰

O PIBID, em função do seu potencial de unir teoria e prática, se apresentou como um laboratório privilegiado para a realização das oficinas do projeto de extensão, que visavam colocar em prática as reflexões teóricas feitas em eventos acadê-

micos e em reuniões regulares dos seus pesquisadores. Assim, a partir da demanda levantada pelos pibidianos, foram convidados professores e profissionais especializados para instrumentalizar os participantes das oficinas a usarem, no ensino, a arte, o teatro, o cinema, os livros infantis, além de *podcasts* e objetos educacionais digitais. Em função do caráter prático, as oficinas nos permitiram ampliar a nossa percepção acerca das reuniões semanais do PIBID na universidade: além de serem um espaço de reflexão teórica sobre a Educação e o Ensino (que leva, entre outros, à construção das sequências didáticas), e um eficiente recurso de acompanhamento das atividades dos pibidianos, elas podem e devem ser usadas, também, como um laboratório privilegiado para se conhecer e utilizar novas metodologias de ensino e de aprendizagem.

As inovações metodológicas decorrentes das oficinas, assim como o contato dos pibidianos com os hábitos, gostos e linguagem dos alunos no ambiente escolar, contribuíram significativamente para repensarmos também os modelos de atividades dos projetos em 2016. Houve uma grande preocupação nossa em estimular os bolsistas de iniciação à docência a conceber atividades que superassem o modelo avaliativo que apenas afere o quanto os alunos “absorvem” do conteúdo trabalhado em sala de aula. Eles foram instigados a usar diferentes mídias não apenas na comunicação do conhecimento histórico, mas sobretudo na produção deste saber em sala de aula. Daí nasceram algumas propostas mais ousadas de produção de objetos educacionais digitais e de *podcasts*, mas também outras baseadas no

uso de artifícios simples, como a produção de poesias e diários, ou mesmo recorrendo às formas de expressão usadas pelos alunos fora do ambiente escolar, como os zines. No geral, elas primaram por levar os educandos a refletir sobre os temas trabalhados em sala de aula e a realizar o exercício de utilizar o conhecimento acumulado para compreender a realidade circundante, com o objetivo de se formular opiniões críticas sobre a sociedade, a vida e o mundo.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os relatórios das atividades realizadas permitiram identificar alguns pontos que influenciaram a efetivação dos projetos pelos pibidianos. Um dos pontos centrais foi a percepção de que a formação teórica colabora efetivamente para a produção das sequências didáticas. O êxito de muitos projetos teve relação com o domínio dos conteúdos aprendidos por meio da formação inicial na universidade, por exemplo, nas aulas de História da África, História da América, História Moderna e História do Brasil. Por outro lado, a História Indígena foi um grande desafio. Com um insuficiente repertório sobre um tema pouco abordado na universidade, os pibidianos precisaram estudar e se aprofundar na história das diferentes etnias indígenas que viveram e vivem no Brasil e em Minas Gerais.

Outras reflexões realizadas pelo grupo de pibidianos centrou-se na compreensão metodológica das propostas e as adversidades. Nesse sentido, destacaram o fato de que as atividades precisam estar adequadas ao nível de ensino dos estudan-

tes; que o cotidiano escolar interfere no desenvolvimento das aulas, assim como a cultura de cada sala de aula; e que o diálogo com os alunos nos momentos de conflito é fundamental para repensar os projetos. Os pibidianos destacaram ainda desafios que precisaram enfrentar: os conteúdos precisam, em alguma dimensão, dialogar com as expectativas dos alunos; é preciso mudar a prática de aulas expositivas, preparar atividades que permitam a produção colaborativa de conhecimento e a possibilidade efetiva de diálogo e formulação de questionamentos; a complexidade de abordar historicamente temas como gênero e sexualidade.

As experiências no PIBID-História da UNIFAL-MG nos mostraram que a formação de docentes nos cursos de Licenciatura enriqueceria se pensássemos em dois pontos importantes. O primeiro é a preparação dos formandos para o uso das TIC's em sala de aula. Essas experiências indicaram que levar o saber histórico das mídias para as salas de aula é uma ação urgente, não só porque as mídias são uma realidade para os alunos da educação básica, mas também porque o conhecimento histórico que elas divulgam promove uma "guerra de narrativas" que, em geral, desqualifica a historiografia produzida nas universidades e nos livros didáticos. Desse modo, mais do que produzir saberes por meio das mídias, o historiador-docente deve ser preparado, em sua formação inicial, a problematizar o conhecimento histórico divulgado pelas TIC's.

O segundo ponto importante está relacionado ao estágio que, acreditamos, seria enriquecido

EXPERIÊNCIAS DE FORMAÇÃO DE HISTORIADORES-DOCENTES

Juliana MIRANDA FILGUEIRAS / Luiz Antonio SABEH

se fosse possível utilizar as práticas do PIBID. Contudo, temos consciência de que essas ações esbarram na ausência de recursos, mas é importante pensarmos que há alternativas para se atingir esse fim. A dinâmica do programa, com cerca de 12 alunos por coordenadores, baseada em encontros semanais na universidade e nas escolas, assim como a articulação com as professoras supervisoras na co-formação dos licenciandos e a abertura de espaço para que a escola seja um grande laboratório de ensino, evidenciaram que a formação se dá de modo efetivo, permitindo, assim, outras possibilidades de organização dos estágios supervisionados. Afinal, esse é um ponto chave da formação de historiadores-docentes capazes de atuar na transformação e melhoria da nossa sociedade, tanto no âmbito da Educação quanto no campo político, social e cultural.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Audigier, F. (2016). História escolar, formação da cidadania e pesquisas didáticas. In: GUIMARÃES, Selva. *Ensino de História e cidadania*. (25-63). Campinas. São Paulo: Papirus.
- Bittencourt, C. (2005). *Ensino de História: fundamentos e métodos*. São Paulo: Cortez.
- Borges, M. E. Linhares. (2001). Cartografia, poder e imaginário: cartográfica portuguesa e terras além-mar. In: SIMAN, Lana Mara de Castro; FONSECA, Thaís Nívea de Lina (Orgs.). *Inaugurando a história e construindo a nação*. Discursos e imagens no ensino de História. (123-147). Belo Horizonte: Autêntica.
- Caimi, F. E. (2007). Por que os alunos (não) aprendem história: reflexões sobre ensino, aprendizagem e formação de professores de História. *Tempo*. 11 (21), 17-32.
- Chervel, A. (1990). História das disciplinas escolares: reflexões de um campo de pesquisa. *Teoria & Educação*. 2, 177-229.
- Dayrell, J. (2001). A escola como espaço sócio-cultural. DAYRELL, J. In: (Org.). *Múltiplos olhares sobre educação e cultura*. (136-161). Belo Horizonte: Editora UFMG.
- Demo, P. (2011). Olhar do educador e novas tecnologias. *Boletim Técnico do Senac*. Rio de Janeiro, 37 (2), 15-25.
- Laville, C. (1999). A guerra das narrativas: debates e ilusões em torno do ensino de história. *RBH*. 19 (38), 125-138.
- Pereira, N. M.; Seffner, F. (2008). O que pode o ensino de História: sobre o uso de fontes na sala de aula. *Anos 90*, Porto Alegre, 15, (28), 113-128.
- Pinsky, J.; Pinsky, C. B. (2003). Por uma história prazerosa e consequente. In: KARNAL, L. (Org.). *História na sala de aula: conceitos, práticas e propostas*. (17-36). São Paulo: Contexto.
- Seffner, F. (2013). Aprendizagens significativas em História: critérios de construção para atividades em sala de aula. In: PEREIRA, N. M.; GIACOMONI, M. P. *Jogos e ensino de História*. (35-46). Porto Alegre: Evangraf.
- Tardiff, M. (2002). *Saberes docentes e formação profissional*. Petrópolis, RJ: Vozes.
- Viñao-Frago, A. (2007). *Sistemas educativos, culturas escolares e reformas*. Mangualde, Portugal: Edições Pedagogo.

EXPERIÊNCIAS DE FORMAÇÃO DE HISTORIADORES-DOCENTES

Juliana MIRANDA FILGUEIRAS / Luiz Antonio SABEH

NOTAS _____

1. Este artigo é uma versão ampliada de comunicação publicada nos Anais do XXIX do Simpósio Nacional de História da ANPUH.
2. O PIBID é estruturado por meio de editais. As universidades elaboram projetos que são selecionados para desenvolvimento de atividades ao longo do período estabelecido. O edital de 2013 previa projetos com duração de quatro anos (2014-2018).
3. A Lei 10.639/03 estabelece que as escolas da educação básica devem incluir em seus currículos o ensino da história e cultura afro-brasileira e africana.
4. Foi realizada leitura e discussão com os alunos do texto "Cartografia, poder e imaginário: cartográfica portuguesa e terras além-mar", de Maria Elisa Linhares Borges (2001).
5. *África: não o mundo das fábulas, mas fábulas do mundo*, de Chiara Sorgi, Salvatore Agreste e LilyPansini. Editora Cidade Nova, 2008.
6. Bogolan é um tecido originário do Mali que apresenta pinturas em formas geométricas.
7. *José Moçambique e a capoeira*, de Thereza de Almeida e Joaquim de Almeida, Ilustração de Laurabeatriz. Companhia das Letrinhas, 2007; e *A história de Chico Rei, um rei africano no Brasil*, de Béatrice Tanaka. Edições SM, 2010.
8. Foi utilizado o conto "O jacaré que serviu de ponte", do professor Edson Medeiros Ixã Kaxinawá, que integra o livro *História Indígena*, organizado pela Comissão Pró-Índio do Acre. 1996. Disponível em: <http://lemad.fflch.usp.br/sites/lemad.fflch.usp.br/files/lemad-dh-usp_hist%C3%B3ria_ind%C3%ADgena.pdf>. Acesso em 10/12/2019.
9. Em 2008, a lei n. 11.645, incluiu a obrigatoriedade do ensino nas escolas de Educação Básica a história e cultura afro-brasileira e indígena.
10. A esse respeito ver a Portaria nº. 046 de 11 de abril de 2016 da Fundação Capes disponível em <<https://www.capes.gov.br/images/stories/download/legislacao/15042016-Portaria-46-Regulamento-PIBID-completa.pdf>>. Acesso em 09/12/2019.
11. O projeto de extensão está cadastrado na Pró-Reitoria de Extensão da UNIFAL-MG desde 2015 e é coordenado pelos professores Luiz Antonio Sabeh e Walter Francisco Figueiredo Lowande. Ambos foram coordenadores da área de História do PIBID-UNIFAL-MG em 2017. Das ações do projeto de extensão derivou o Repositório de Material Didático para o Ensino de História (REMADIH), sítio eletrônico disponível em <<http://www.unifal-mg.edu.br/remadih/>>. Acesso em 10/12/2019.